We Lwowie dnia 28. Stycznia 1869.

Nr. I. **SZKOŁA** Rok II.



DODATEK MIESIĘCZNY

poświęcony sprawom szkół średnich.

Wychodzi raz na miesiąc. Osobno prenumerować nie można.

Nasze gimnazya.

Już dobiega rok dwudziesty, jak ogłoszony drukiem zarys organizacyi szkół gimnazyalnych w państwie austryackiém zapowiedział zupełne szkół tych przeistoczenie. Powitano go w całym kraju z prawdziwą radością, bo potrzeba radykalnéj reformy gimnazyów odzywała się oddawna głośno nie tylko w gronie nauczycieli ale i poza szkołą; a trzeźwe, liberalne i na należytém uwzględnieniu rozmaitych wychowania czynników oparte, a przytém z godną uznania bezpretensyalnością wyrzeczone zasady nowego systemu zdawały się rokować piękną dla gimnazyów naszych przyszłość. I poza granicami państwa uznano tę nową gimnazyów austryackich organizacyę za dzieło znakomite i godne swego wieku.

Tym czasem dwudziesty rok dobiega, a ten piękny szczep nie rozrósł się u nas w takie drzewo, jakiego się spodziewano, i nie wydaje tych owoców, jakie sobie obiecywano. I owszem coraz głośniéj i coraz liczniéj dają się słyszeć skargi, że nasze gimnazya za mało sposobią do życia; że większą część czasu poświęcają zmudnéj i niepłodnéj nauce klasycznych języków; że obciążając młodzież nad siły pracą naukową za mało dbają o jéj fizyczne wychowanie; że wśród wielkiéj rozmaitości naukowych przedmiotów nie widać organicznéj jedności; że nawet w umysłach zdolniejszéj i pracowitszéj młodzieży nie widać należytego pogodzenia elementów klasycznego i chrześcijańskiego świata; że ów nawał umysłowéj pracy z jednéj, a ten dualizm w duszy młodzieńczéj z drugiéj strony sprowadza przesycenie i znużenie duchowe; że rzadko znajdujemy dziś młodzieńca, coby po odbytym popisie dojrzałości z pełną świeżością umysłu, z szlachetnym do życia i czynu zapałem wstępował w nowy zawód akademicki; co gorzéj — że wielu uczniów po ośmioletniéj gimnazyalnéj nauce i najłatwiejszego ustępu z łacińskiego lub greckiego klasyka samoistnie zrozumieć nie zdolni; że zwykłego listu lub po-

dania poprawnie napisać, prostego rachunku rozwiązać, codziennego zjawiska natury wytłómaczyć nie umieją; że ziemia i dzieje ojczyste są dla nich po wielkiéj części *terra incognita*; że uszanowanie dla szkoły i nauczycieli, dla rodziców i starszych, i w ogóle cała karność i moralność wychowania słabnieje i wolnieje..... Jakkolwiek nie wszystkie te skargi z ust kompetentnych wychodzą; jakkolwiek nie wszystkie są należycie uzasadnione; jakkolwiek może pojedyńcze tylko zjawiska słyszymy tu podniesione do rzędu zwyczajności; jakkolwiek nie jedno na karb owego *laudator temporis acti* policzyć trzeba; jakkolwiek wreszcie w sprawie tak wielkiéj i trudnéj, jak wychowanie młodego pokolenia, zawsze rozmaite i nieraz wręcz przeciwne odzywać się będą głosy: jednakowo słyszymy w tym chórze skarg i takie, którym słuszności odmówić niepodobna. Godzi się więc zastanowić bliżéj nad niemi, godzi się poszukać przyczyn złego i o usunięciu takowych, ile to od szkoły zależy, pomyśleć. Powiadamy wyraźnie „o ile to od szkoły zależy", bo nie ulega żadnéj wątpliwości, że nie sama szkoła wychowuje młode pokolenie. Nie znają życia, nie znają rozwoju ludzkości ci, co wszystko dobre i złe szkole przypisują, co się wszystkiego po niéj spodziewają. Każda szkoła jest córą swego wieku, swego czasu. Duch, który ogarnął pewien wiek, pewien czas, porywa i porywać musi i szkołę tego wieku i czasu, a życie familijne, społeczne i polityczne narodu odbija się wyraźnie w całém wychowaniu młodego pokolenia. „Jeżeli, że użyjemy słów naszego filozofa, w sprawach publicznych panuje prywata a w prywatnych zakała; jeżeli próżność się święci a świętość próżnuje; jeżeli boskiego słowa każdy używa albo nadużywa, a nikt w niém nie żyje, ani ono nie żyje w nikim; jeżeli braterstwo ludzi i ludów się głosi, a kaimowe zbrodnie przechodzą od ludzi do ludów; jeżeli tu postęp występkiem, ówdzie występek postępem": natenczas trudno żądać, aby w szkole kwitła prawdziwa religijność i moralność. Jeżeli rodzice zamiast wspierać szkołę, podkopują jéj powagę; jeżeli z lekceważeniem lub pogardą mówią o szkole i nauczycielach; jeżeli nauki, których znaczenia i doniosłości ich ciasny rozum pojąć nie zdoła, w czambuł potępiają; jeżeli jawne dają dowody, że im nie o prawdziwe wykształcenie dzieci, ale j e d y n i e o ich przyszłą karyerę chodzi: natenczas trudno żądać, aby uczeń miał należyte dla szkoły i nauczycieli uszanowanie; aby się z całym zapałem poświęcał naukom, które rodzice za niepotrzebne uważają; aby wykształcenie swe na pierwszym, a chléb powszedni, którego — mówiąc nawiasem — przy prawdziwém wykształceniu pewnie mu nie braknie, na drugim planie swych dążności i usiłowań położył.

Chcąc wychowanie nasze gimnazyalne należycie ocenić, trzeba wiedzieć, że na wychowanie to, jak na każde wychowanie w ogólności, składają się trzy czynniki: przedmiot wychowania czyli wychowanek; idea, która się na wychowanku ma urzeczywistnić; i wychowawca czyli nauczyciel.

I.

Przedmiotem wychowania jest dusza i cała istota wychowanka; i w tém leży najwyższa sztuka wychowania, poznać jak najdokładniéj naturę wychowanka i do niéj się zastósować. Poznanie to pokaże najprzód, czemu duchowe i fizyczne siły młodzieży gimnazyalnéj na rozmaitych stopniach wieku i rozwoju podołać mogą, a czemu nie. W téj mierze sądzimy, że skargi na zbyteczne obciążanie młodzieży gimnazyalnéj naukami najrozmaitszemi i zaniedbanie fizycznego wychowania nie są niesłuszne. Siedzieć dziennie 5 do 6 godzin w szkole w klasach przepełnionych, w ławkach najgorszéj konstrykcyi, i nieraz mianowicie w zimie wśród zaduchy i przy niedostateczném świetle; poświęcać tak zwanéj preparacyi na językowe lekcye 2 do 3 godzin, na nauczenie się reszty lekcyj choćby 1 tylko godzinę, - a na wyrobienie pisemnych zadań, których mówiąc nawiasem w niższych klasach od 8 do 15, a w wyższych od 7 do 10 miesięcznie przypada, także 1 do 2 godzin, — to czyni razem 10 do 12 godzin dziennéj umysłowéj pracy, któréj nie każdy uczeń bez uszczerbku zdrowia podołać może. Dodajmy do tego, że wielka część młodzieży naszéj mianowicie starszéj dla utrzymania swego 2 do 3 godzin dziennie prywatnym lekcyom poświęca, i że nieraz szczególnie w zimie w wilgotnéj, dusznéj, źle opalonéj i jeszcze gorzéj oświeconéj izbie swą naukową pracę odbywa; a nie będziemy się dziwić, dla czego choroby oczne i piersiowe w tak przerażający sposób między młodzieżą szkół gimnazyalnych się mnożą i tyle ofiar porywają; dla czego młodzież nasza mianowicie uboższa po skończoném gimnazyum przychodzi do uniwersytetu znękana, przesycona, zwiędła na duszy i ciele, bez żywéj chęci do wyższego życia, bez zapału do czynu.

Jeżeli się następnie przypatrzymy objętości, w jakiéj niektóre nauki gimnazyalne mianowicie w wyższych klasach wykładane bywają, to musimy przyznać, że tylko najzdolniejsi uczniowie przy znacznéj pracy temu wszystkiemu podołać mogą. Do tych nauk liczymy matematykę, fizykę, dzieje powszechne i kościelne i historyę literatury ojczystéj. Kto zna wypadki egzaminów dojrzałości, ten wié, że na 10 uczniów przepadających przy tych popisach, przepada 8 z matematyki, fizyki i historyi. A jednak przedmiotów tych uczą sami

egzaminowani, a więc, jak sądzić można, zdolni nauczyciele; a uczniowie, którzy z tych przedmiotów przepadają, są nieraz tacy, co w ciągu nauk gimnazyalnych zawsze dostateczne, niekiedy wcale dobre w tych przedmiotach mieli cenzury; a przepadają pomimo tego, że nie tylko prawie wszystek czas na przygotowanie do popisu dojrzałości łożony tym trzem przedmiotom poświęcili, ale i w ciągu studyów gimnazyalnych najwięcéj pracy na nie łożyli. Wypadki egzaminu z dziejów kościelnych i z historyi literatury ojczystéj byłyby niezawodnie równie niepomyślne, gdyby przy egzaminowaniu z tych przedmiotów i ocenianiu odpowiedzi arbituryentów téj saméj co tam używano miary.

Z tego wszystkiego wynika, że objętość tych nauk nie zostaje w należytym stósunku do duchowych sił młodzieży gimnazyalnéj. Tak jest, materyalizm, który w wieku naszym owładnął prawie wszystkie kierunki życia, wcisnął się i do szkoły. Wynika zaś ten d y d a k t y c z n y m a t e r y a l i z m z przecenienia ważności naukowego materyału. Nie ulega wprawdzie żadnéj wątpliwości, że wiedza ma swoje uprawnienie, ale i to pewna, że nie empiryczna wiedza ale umiejętne przeniknienie przedmiotu stanowi miarę umysłowéj dojrzałości; a przeniknienie takie tylko wtenczas nastąpić może, jeżeli się n a u k a d o p e w n é j d l a m ł o d y c h u m y s ł ó w p r z y s t ę p n é j s f e r y o g r a n i c z y.

Przyznajmy całą ważność i doniosłość tych przedmiotów w systemie nauk gimnazyalnych, ale oparci na zdaniu najznakomitszych pedagogów i na własném przekonaniu sądzimy, że przedmioty te w gimnazyum koniecznie ograniczyć trzeba. Z każdym rokiem, z każdym niemal dniem rosną dawne umiejętności w głąb i w szerz i przybywają nowe, ale zdolności duchowe młodzieży zawsze te same i nie wzmagają się w równym z umiejętnością kierunku. Gdybyśmy więc chcieli każdą z dotychczasowych nauk gimnazyalnych w całéj objętości wykładać i nowe w miarę ich pedagogicznéj ważności wprowadzać w system wychowania gimnazyalnego, gdzieżby się znalazł umysł młodzieńczy, coby to wszystko objąć i strawić podołał. Pięknieby to niezawodnie było, gdyby abituryenci nasi na wszystkich punktach rozległego pola nauki przyrody z równą pewnością oryentować się umieli; gdyby wszystkich państw i narodów dzieje tak dokładnie znali jak dzieje ojczyste; gdyby z kronikami Długosza, Kromera, Bielskiego równie obeznani byli jak z pieśniami Kochanowskiego i Mickiewicza; gdyby zadania wyższéj analizy z równą biegłością rozwiązywać umieli jak prosty rachunek reguły trzech; — ale tego wszystkiego żaden rozsądny pedagog po abituryentach gimnazyalnych żądać nie może. R o z u m n e, d o d u c h o w y c h s i ł m ł o-

dzieży zastósowane ograniczenie nauki oto nieodzowny postulat zdrowéj pedagogiki; a ograniczenie to staje się tym potrzebniejsze, im więcéj przybywa nauk; bo koniec końców, tak pod pedagogicznym jak i pod dydaktycznym względem lepiéj mało a gruntownie niż wiele a powierzchownie.

I tego tutaj pominąć nie możemy, że ponieważ nie każdy uczeń do wszystkich nauk równe posiada zdolności i pociąg, pewna kompenzacya postępów zachodzić powinna. I tak, jeżeli się uczeń szczególniejszym postępem w nauce języków odznacza, nie powinno mu to być przeszkodą do przejścia do uniwersytetu lub do wyższéj klasy, chociażby w matematyce lub fizyce nie dorównał prawnym wymaganiom; przeciwnie szczególne postępy w matematyce i fizyce powinny kompenzować niedostateczny poniekąd postęp w nauce jednego lub drugiego języka. Zniżmy zresztą tylko dzisiejsze wymagania, zniżmy je do poziomu nie nadzwyczajnych ale zwykłych, średnich talentów; nie róbmy ze szkoły gimnazyalnéj uniwersytetu, a kompenzacya ta nie będzie potrzebną, bo i średnich zdolności uczeń podoła wszystkiemu przy gorliwéj pracy.

Poznanie psychicznego rozwoju wychowanka wskaże także nauczycielowi, że na najniższym stopniu tego rozwoju zmysły i pamięć, na średnim wyobrażenie i rozum, na najwyższym fantazyę i umysł szczególnie ćwiczyć trzeba. Musimy tutaj zwrócić uwagę, że na najniższym stopniu zmysły i pamięć uczniów zwykle za mało ćwiczymy. A jednak jasne i zdrowe poglądy zmysłowe są podstawą jasnych i trzeźwych wyobrażeń duchowych, a stare przysłowie „*tantum scimus, qantum memoria tenemus*“ wykazuje ważność i potrzebę szczególnego i wczesnego ćwiczenia téj siły ducha ludzkiego.

Poznanie natury wychowanków pokaże wreszcie nauczycielowi, jak w całém prowadzeniu należy z nimi postępować. Wiémy z doświadczenia, że i w téj mierze nie wszystko dzieje się tak, jak się dziać powinno. Traktujemy niekiedy młodzież klas najwyższych tak, jak chłopców klas średnich lub niższych. Że postępowanie takie nie zjedna nam uszanowania i miłości starszéj młodzieży; że narażamy przez to nie tylko siebie samych na różne nieprzyjemności ale i uczniów na niepotrzebne nagany i kary, o tém nie widzimy potrzeby obszerniéj się rozpisywać.

II.

Przechodzimy więc do drugiego czynnika wychowania gimnazyalnego, do jego idei. Idąc za zdaniem najznakomitszych pedagogów, które zresztą coraz powszechniejsze znajduje uznanie, upatrujemy

ideę szkół gimnazyalnych w tém, aby pod przewodnictwem zasad pedagogicznych prowadziły młodzież szkolną drogą racyonalną do ogólnego wykształcenia. Nauka gimnazyalna nie ma więc być umiejętną, ale propedeutyczną, w ogólności kształcącą. Umiejętność, która w akademii jest celem, ma tu być tylko środkiem. Wykształcenie, jakiego udziela gimnazyum nie powinno i nie może się wznosić do wyżyn filozofii, do jedności jéj zasad i do związku ze wszystkiemi umiejętnościami, ani też mieścić w sobie sumy poszczególnych umiejętności; lecz powinno podawać uczniom same fakta, samę idealną treść wyższéj oświaty, którą dla tego, że nie sposobi do specyalnych życia zawodów, ogólném wykształceniem nazywamy. Musi ono zaś w sobie mieścić nie tylko najpłodniejsze wypadki umiejętności, ale w ogóle wszystko, co człowieka jako człowieka kształci i podnosi, a więc i śpiew, rysunek, gimnastykę.... Nie możemy tu pominąć i tego, że niektórzy nauczyciele zapominając o tém i robiąc umiejętność celem nauki gimnazyalnéj, mijają się z właściwém wychowania gimnazyalnego zadaniem i sprawiają to, że młodzież zamiast z pragnieniem wiedzy z pewném przesyceniem lub zarozumiałością przechodzi do akademii; co właśnie jest najlepszym dowodem, że z téj ściśle umiejętnéj nauki, jako nie w porę jéj podanéj, nie odniosła pożądanéj korzyści.

Jako szkoła ogólnego wykształcenia ma gimnazyum cel własny i stanowi samo w sobie odrębną całość, i tylko z téj przyczyny jest ono szkołą przygotowawczą do akademii, któréj wyłącznem zadaniem jest umiejętność.

To ogólne wykształcenie jako realne odbicie natury ludzkiéj w pewnym narodzie i w pewnym czasie musi być z istoty swéj narodowo-historyczne. Obudzilibyśmy bardzo bolesne wspomnienie, gdybyśmy grzechy, które w téj mierze, nawet od czasów reorganizacyi gimnazyów, u nas popełniona, choć w części wyliczyć chcieli. I dzisiaj jeszcze pomimo udzielania nauki w języku polskim nie możemy powiedzieć, żeby wychowanie naszych gimnazyów było prawdziwie polskie. Czyż ta odrobina wiedzy o ziemi i dziejach ojczystych, jaką młodzieży w toku nauki historyi powszechnéj podajemy, wystarczy do uzyskania historyczno-narodowéj podstawy wychowania? Czyż nasze wypisy polskie, którebyśmy raczéj austryackimi nazwali, zdolne są obznajomić ją z tém, co ją najbliżéj obchodzi, co przedewszystkiém wiedzieć powinna? czy zdolne obudzić zapał i zamiłowanie do rzeczy i spraw ojczystych? A bez tego przecież nie ma właściwéj podstawy wychowania prawdziwego, które jeśli ostatecznie ma nawet ludzkość jako harmonię różnorodnych czynników

narodowych na względzie, wszelako wychodzić musi od rzeczywistych danych a więc od wychowanka żywego, należącego do pewnéj rodziny i narodu. Bez tego nie ma zgody i spójni między rodziną a szkołą, jeśli szkoła nie pielęgnuje i nie kieruje uczuciami, jakie dzieci wynoszą z koła rodzinnego; a gorzéj jeszcze, jeśli je za towar zakazany uważa. A któż nie wié, ile rozstrój ten między szkołą a rodziną i krajem narobił nam dotychczas złego? Między wadami, które pewne grono nauczycieli gimnazyalnych w piérwszym tomie tych wypisów z powodu zamierzonéj przez Radę szkolną nowéj edycyi wytknęło, a które „Szkoła“ w ostatnim zeszłorocznym zeszycie umieściła, nie czytamy najważniejszéj wady, że wypisy te są za mało polskie, że omijano w nich starannie wszystko, coby życie, charakter i dziejowe posłannictwo narodu w wybitniejszych malowało rysach, i coby w młodzieży miłość i przywiązanie do ojczyzny w szczególniejszy sposób obudzić mogło. Są to niby kwiaty życia polskiego, ale pozbawione właściwéj barwy i woni. Najznakomitszych pisarzy, jak Krasińskiego, Słowackiego, Lenartowicza, Ujejskiego pominięto zupełnie w wypisach dla wyższego gimnazyum, a z najpiękniejszéj księgi narodowéj, z téj że tak powiém biblii narodowéj — z Pana Tadeusza — jak mało tam umieszczono.

Z historyzmu oświaty naszéj wypływa jéj organiczność; bo jeżeli organiczném jest to, co się samoistnie rozwija, rozwój zaś na jedności wspólnie działających funkcyj polega, które pomimo wzajemnéj zależności pewną samoistność mają, nie ulega żadnéj wątpliwości, że wszystko, co się historycznie rozwija, umiejętności, sztuki, państwa..... a więc i treść oświaty czyli wykształcenia naszego jest organizmem. Podlega on w rozwoju swoim ogólnym z natury swéj wynikłym prawom, atoli prawa te zostają z innemi prawami wszechświata w ustawicznym ścisłym związku. Zadalekobyśmy zaszli, gdybyśmy się w szczegółowy rozbiór tego organizmu oświaty czyli wykształcenia naszego zupuścili, gdybyśmy idąc za Pestalozzim cały obszar oświaty ludzkiéj ze stanowiska natury i ducha podzielić a potém wykazać chcieli, jaką każda nauka w tym organizmie odgrywa rolę. Przyjmując więc jako pewnik, że oświata ludzka stanowi organiczną jedność, wyprowadzamy stąd jako konieczne następstwo, że i nauka gimnazyalna, która do téj oświaty prowadzi, we wszystkich swych funkcyach organiczną być musi.

Wszelki zdrowy organizm pozbywa się najprzód wszystkiego, co nie jest istotne, co jest zbyteczne, co się z naturą jego pogodzić nie da. Z téj zasady wychodząc uważamy naukę propedeutyki filozoficznéj za niestósowną, a naukę algiebry w niższém gimnazyum za

niepotrzebną. Jeżeli cała nauka gimnazyalna ma być propedeutyką umiejętności, po cóż osobnéj filozoficznéj propedeutyki? Czyż matematyka i gramatyka nie jest najlepszą praktyczną nauką loiki, a psychologia mianowicie empiryczna czyż może być w dzisiejszym stanie téj umiejętności należycie wykładaną po gimnazyach? Uznali to już przed kilkunastu laty znakomici pedagogowie niemieccy i wykreślili filozoficzną propedeutykę z rzędu nauk gimnazyalnych. Co się tyczy algiebry w niższych klasach, uważamy ją dla tego za niestósowną i zbyteczną, że jako nauka czysto abstrakcyjna nie zgadza się z zadaniem niższego gimnazyum i że trudna jest 13 lub 14 letnim dzieciom do pojęcia, zwłaszcza że nie ma ona w niższém gimnazyum nigdzie zastósowania, a gimnazyum wyższe i tak od pierwszych początków ją zaczyna. Gdybyśmy czas ten, który w niższém gimnazyum na naukę algiebry łożymy, poświęcili ćwiczeniom arytmetycznym, przygotowalibyśmy młodzież nie tylko lepiéj do życia, ale i do nauki matematycznéj wyższego gimnazyum, do któréj zwykle tak niedostatecznie przysposobiona przychodzi.

Zbyteczna ilość szczegółów w nauce gramatyki i teorematów w nauce matematyki, za wielki nacisk na szczegóły i data najrozmaitszego rodzaju w nauce dziejów i historyi literatury ojczystéj, obciężanie pamięci imionami w nauce historyi naturalnéj.... są to wszystko wykroczenia przeciwko temu samemu postulatowi organiczności dydaktyki gimnazyalnéj. A jakże często popełniamy te wykroczenia! Niejeden z nas sądzi, że szczegóły, które jego zajmują, i młodzież interesować powinny. Tym czasem sprawiają one u młodzieży tylko znużenie i niechęć i czynią niepowetowany uszczerbek istotnéj nauce. W téj mierze życzylibyśmy sobie, aby w każdéj szkole wypisano wielkiemi głoskami owo starożytne μηδὲν ἄγαν.

Jakkolwiek zaś tak stanowczo przemawiamy za ograniczeniem nauki gimnazyalnéj, gdzie tego jéj organiczność wymaga, jednakowo uważając naukę śpiewu, rysunków i gimnastyki za organiczne części ogólnego wykształcenia chcielibyśmy koniecznie, aby je jak najrychléj w planie nauk gimnazyalnych umieszczono.

Organizm dydaktyczny wymaga zaś nie tylko należytego ograniczenia przedmiotu nauki ale i tego, aby każda nauka postępowała w naturalnym porządku i stopniowaniu, bez żadnéj przerwy i luki, bez niepotrzebnego powtarzania. Nie możemy się więc zgodzić z tém wymaganiem naszego planu naukowego, ażeby w 3 klasie czytano chrestomatyę (*historiae antiquae*) a w 4 klasie Cezara *bellum gallicum*, kiedy uczniowie dopiero w 4 klasie składni czasów i trybów się uczą. Że czytanie takie nie jest i nie może być właściwém

czytaniem ale raczéj nie wiele przydatném, bo nie systematyczném, gramatyczném ćwiczeniem; że nie może mieć dla ucznia powabu, téj głównéj dźwigni zajęcia i pilności, lecz owszem staje się dlań męką i udręczeniem; że zmusza go mimo woli do szukania środków niedozwolonych, do kłamstwa i oszukaństwa, to jest rzeczą widoczną i powszechnie u nas znaną. Jakże często zdarza się także u nas, że czytamy Liwiusza lub Cycerona z uczniami, którzy deklinacyi i konjugacyi dobrze nie umieją; że żądamy metrycznego czytania Homera, Sofoklesa lub Horacego od uczniów, którzy o prozodyi najmniejszego nie mają wyobrażenia; że dajemy rozprawy i mowy pisać tym, co nie tylko z zasadami gramatyki i stylu, ale nawet z zasadami pisowni nie są należycie obznajomieni. Tu już nie planu naukowego wina, ale nasza własna, że tak łatwo, powiedziałbym nawet, tak nierozważnie puszczamy uczniów z jednéj klasy do drugiéj. To nie tak łagodne jak raczéj nieudolne i niesłuszne klasyfikowanie uczniów uważamy za wielką klęską gimnazyów naszych, pociągającą za sobą najsmutniejsze skutki; gdyż młodzież w nadziei łatwego prześlizgnienia się z klasy do klasy nie przykładając się z należytą pilnością i grozą do nauki, nie wprawia się do poznania życia z jego najpoważniejszéj strony, a nie zajęta pracą oddaje się próżniactwu i niegodziwym rozrywkom; że tym sposobem wolnieje cała karność szkolna, że ginie powaga szkoły w obec uczniów i rodziców; że nauka jako nie oparta na należytém przygotowaniu nie budzi i nie może budzić prawdziwego zajęcia, owéj naturalnéj dźwigni ochoty i pilności; że zatém nie może postępować równo i żwawo, lecz wlecze się nieznośnie i przerywa ustawicznie, chcąc zapełnić luki, które za każdym krokiem spotyka. Czyż może być lepsza illustracya do tego, jak ta, że n. p. w klasie V. zamiast, jak tego plan naukowy wymaga, przeczytać z uczniami 2; do 3 ksiąg Liwiusza, zaledwie kilkanaście rozdziałów przejść można że nieraz jednéj tragiedyi Sofoklesa, jednego dyalogu Platona w całym kursie skończyć niepodobna. Niezawodnie leży przyczyna tego po części i w tém, że niejeden nauczyciel uważa klasyków jedynie za zbiór przykładów do objaśniania lub powtórzenia rozmaitych reguł gramatycznych; ale główna przyczyna jest ta, że może ani połowa uczniów mianowicie w średnich i wyższych klasach nie przychodzi z klasy do klasy należycie przygotowana. Ściślejsza i miarą zadania każdéj klasy należycie odmierzona, na wszystkie przedmioty i klasy, i na wszystkie zakłady równie rozciągająca się klasyfikacya — oto potrzeba, któréj zadośćuczynienie nie tylko karność w gimnazyach przywróci, powagę zakładów tych podniesie, ale i dla nauki, dla kraju najlepsze wyda owoce. Rozumié się samo przez się, że aby

klasyfikacya taka była oraz słuszną i sprawiedliwą, wymagania nasze stósownie do zadania szkół gimnazyalnych ograniczyć i według zasad zdrowéj dydaktyki uczyć musimy.

Organizm dydaktyczny wymaga dalej, aby wszystkie nauki były w należytym stósunku i następstwie, aby się wzajemnie wspierały i uzupełniały. I w téj mierze nie jedno gimnazyom naszym zarzucić można. Uczymy n. p. historyi biblijnéj uczniów, którzy o konfiguracyi Palestyny, czytamy Cezara wojnę gallijską z uczniami, którzy o staréj Galii może żadnego wyobrażenia nie mają. Co więcéj, uczymy młodzież starszą historyi literatury ojczystéj, a młodzież ta nie zna ziemi ojczystéj i dziejów swego narodu; a przecież literatura to wynik dziejowego życia i stosunków narodu.

I to jest postulatem dydaktycznego organizmu, aby nauka postępowała od rzeczy znajomych do nieznajomych, od łatwiejszych do trudniejszych, od zmysłowych do umysłowych, od szczegółów do ich związku z ogólnemi prawami. Czy wszystkie nauki gimnazyalne a mianowicie nauka gieografii i historyi tym torem u nas idą, wątpimy; szczególnie zdaje nam się nie naturalném, jeżeli naukę historyi zamiast od biograficznego od etnograficznego przedstawienia rozpoczynamy.

Lecz nie tylko cały materyał naukowy ma stanowić całość organiczną, ale i wszelkie dydaktyczne funkcye, i to w każdym naukowym przedmiocie mają się w tę całość jednoczyć. Tylko wtenczas będzie stanowić nauka każdéj klasy organiczną całość, jeżeli te funkcye, jako to: synteza i analiza, reprodukcya i produkcya, wyuczenie się i zastósowanie, tłómaczenie i retrowersya..... wspólnie działać będą. Nie dosyć jest, aby uczeń znał n. p. reguły gramatyki łacińskiéj, greckiéj lub niemieckiéj, jeżeli nie umie ich w tłómaczeniu dobrze i szybko zastósować. Nauka klasycznych języków w wyższych klasach nie będzie miała téj wewnętrznéj jedności, jeżeli się tylko do czytania i do gramatycznéj i leksykalnéj analizy lektury ograniczy, a pisemne ćwiczenia zaniedba, jak się to u nas w nauce języka greckiego dzieje; bo jedno kilkuwierszowe ćwiczenie na miesiąc znaczy tyle co nic; albo jeżeli ćwiczenia te swoją, a czytanie swoją pójdzie drogą. To samo tyczy się i nauki ojczystego języka. Jeżeli wyroby pisemne mianowicie w niższych klasach nie będą w związku z czytaniem i z stylistyczną analizą czytania, połowa pracy zginie marnie.

Wreszcie organizm dydaktyki gimnazyalnéj wymaga i tego, aby wszystkie nauki zmierzały ostatecznie do jednego najwyższego celu, do Boga, w którym, jak mówi Apostoł narodów, jest i żyje i porusza się wszystko. Starożytne: „we wszystkiem Bóg“ po-

winno być godłem każdego wychowawczego zakładu. Nauczyciel, dla którego religia chrześcijańska nie jest czczém słowem, ale skończoną realnością wszelkiéj wiary i który ożywiony jest jéj duchem, znajdzie nie szukając przy każdéj nauce dosyć sposobności do wlania najświętszych myśli życia swego w dusze otaczającéj go młodzieży. A kto się do tego obowiązku nie poczuwa, ten nie ma powołania nauczycielskiego, ten niechaj porzuci szkołę.

III.

Przechodząc do trzeciego czynnika wychowania, do wychowawcy czyli nauczyciela, oświadczamy z góry, że czynnik ten za najważniejszy uważamy. Nie pomoże bowiem ani najlepszy system naukowy, ani najodpowiedniejsze książki, ani najświatlejszy i najsprężystszy nadzór szkolny, gdzie nie ma zdolnych i świętością powołania swego żywo przejętych nauczycieli. Przeciwnie światły, gorliwy i zawodowi swemu z całą duszą oddany nauczyciel dokaże wiele i przy najgorszym systemie naukowym, i bez wszelkiego nadzoru szkolnego; a jeżeli dla wadliwości systemu i braku odpowiednich książek mniéj może nauczy, to za to obudzi w młodzieży chęć i zapał do pracy, wprowadzi ją na właściwe do nabycia umiejętności tory, zaszczepi w jéj umysły zasady religijno-moralne i położy stałe podwaliny do cnotliwego, męskiego charakteru, a to właśnie jest główném zadaniem wychowania gimnazyalnego.

Z prawdziwą boleścią przychodzi nam tutaj wyznać, że pod tym względem gimnazyom naszym najwięcéj zarzucić można; że jakkolwiek system reformą z r. 1849 inaugurowany w niejednym względzie potrzebom naszym nie odpowiada, jakkolwiek szczególnie nauka udzielana w obcym języku nie mogła nigdy przynieść pięknych i bogatych owóców, że jednakowo gimnazya nasze i przy obecnym systemie innymi szczyciłyby się wypadkami pracy, inne zdobyłyby sobie stanowisko, gdyby siły nauczycielskie zadaniu szkoły lepiéj odpowiadały. I nic dziwnego, jeżeli w przeciągu 20 lat zaledwie połowę posad zdołano obsadzić rzeczywistymi nauczycielami. Do nauki języka polskiego i niemieckiego, która przeszło 40 godzin tygodniowo zajmuje, i tak ważną w systemie naukowym odgrywa rolę, mamy podziśdzień na całą Galicyę zaledwie po kilku egzaminowanych nauczycieli. I cóż ztąd wyniknąć musiało? Oto, że uczyli tych przedmiotów bardzo często ludzie, którzy w swojém życiu ani jednéj obszerniejszéj tych języków gramatyki nie przeczytali, a tém mniéj przestudyowali; a uczyli pomimo niechęci i oporu, uczyli z przymusu, bo ostatecznie musiał przecież tych przedmiotów ktoś uczyć. Do-

dajmy do tego ustawiczne zmiany w gronie nauczycielskiém, w skutek których nieraz w jednym roku sześciu, mówimy wyraźnie, sześciu nauczycieli w nauce jednego przedmiotu się luzowało; dodajmy i to, że nauczyciele, którzy z czasów dawnego systemu pozostali po wielkiéj części nie chcieli lub nie mogli się włożyć w nowy system; dodajmy wreszcie, że pomimo ślicznych przepisów instrukcyi do zarysu organizacyjnego, pod L. XV. zawartych, przy wyborze dyrektorów rozstrzygały częstokroć nie dydaktyczne i pedagogiczne zdolności, nie miłość i szacunek, jaki sobie nauczyciel u uczniów, kolegów i publiczności zjednał, ale jedynie lub przeważnie wzgląd na lata służby lub co gorsza na tak zwaną lojalność, któréj pojęcie w rozmaitych czasach rozmaicie się modyfikuje, że dyrektorom takim nie o prawdziwe wychowanie i kształcenie młodzieży, na którém się zresztą i nie znali, ale o zewnętrzny porządek i pozorną karność chodziło; że nie wyższością nauki, doświadczenia i charakteru, nie poświęceniem swém dla sprawy wychowania, ale swém urzędowém stanowiskiem gronu nauczycielskiemu imponować chcieli *); że zamiast prowadzić po koleżeńsku nowo wstępujących i niedoświadczonych nauczycieli według zasad zdrowéj pedagogii i dydaktyki, wywlekali ich dydaktyczne uchybienia przed konferencye i zbywali kilku ogólnikami, które nikogo pouczyć nie mogły, a tylko boleśnie dotykały — zbierzmy to wszystko i wiele innych rzeczy, o których przemilczeć wolimy, a dójdziemy do przekonania, że przyczyna, dla czego system naukowy w roku 1849 wprowadzony nie wydał u nas lepszych owoców, leży po wielkiéj części w nauczycielach i dyrekcyach.

Lecz wytykając z całą otwartością, jaka tak ważnéj sprawie przystoi, winy nauczycielstwa, musimy zarazem przyznać, że wielka część tych win spada na stósunki od nauczycieli niezawisłe. Nic prawdziwszego nad to, że j a k i n a u c z y c i e l, t a k a s z k o ł a; nic prawdziwszego nad to, co pewien nauczyciel rzekł do kolegów swoich: b ą d ź m y l e p s i a i s z k o ł y n a s z e b ę d ą l e p s z e! ale niechaj społeczność, niechaj rząd postawi nauczyciela w możności być lepszym,

*) Jeden z takich dyrektorów zapytał raz nauczycieli podczas konferencyi, który system naukowy za lepszy uważają, stary czy nowy. A gdy wszyscy nowemu systemowi pierwszeństwo oddawali, rzekł bez ogródki: A ja wolę stary system; albowiem w trzydziestu latach służby uzbierałem trzydzieści tysięcy guldenów; wy przy waszym nowym systemie wątpię, czy trzydzieści tysięcy grajcarów uzbieracie. I dodał wreszcie: *Mir ist das ganze neue System ein Gräuel.* I taki człowiek przewodniczył zakładowi i uchodził jeszcze za jednego z lepszych dyrektorów!

bo to nie zawsze od niego samego zależy. Niechaj mu zapewni spokój o chléb powszedni, niechaj mu nada stanowisko odpowiedne jego wysokiemu powołaniu, a wtenczas dopiero niechaj żąda, aby nauczyciel był wzorem nauki i cnoty nauczycielskiéj. Dzisiaj kiedy płaca nauczyciela na najskromniejsze życie wystarczyć nie może, kiedy w hirarchii sług kraju nauczyciel prawie ostatnie zajmuje miejsce, nie żądajmy od niego heroizmu, bo do tego nie mamy prawa; nie żądajmy, aby ten, który w sercu swém tyle cierni nosi, był łagodnym, słodkim, spokojnym, wyrozumiałym; aby ten, co nie ma powszedniego chleba, kupował książki i inne do własnego kształcenia potrzebne środki; aby ten, którego cała głowa tém jedynie zajęta, jak wyżywić i odziać siebie, żonę i dziatwę, rachował się z sobą po szkole i rozmyślał o postępach swoich. Nie będziemy mieć nigdy podostatkiem zdolnych nauczycieli, dopóki materyalnego ich bytu nie polepszymy, zwłaszcza że zawód nauczycielstwa gimnazyalnego wymaga samych zdolnych ludzi, a tacy wolą obrać inny zawód, który im pomyślniejszą przyszłość rokuje.

Lecz jeżeli egzystencya nauczycieli tak jest opłakana, cóż powiedzieć o zastępcach, którzy pomimo że cały ten ciężar pracy, co nauczyciele, a nieraz jeszcze większy dźwigają, mało co więcéj nad połowę ich płacy pobierają? Zmuszeni częstokroć uczyć nie tych przedmiotów, do których się sposobią, ale tych, których żaden z nauczycieli objąć nie chce, i obarczeni tysiącem korektur, nie mają ani czasu ani spokoju, aby się do egzaminu nauczycielskiego należycie przysposobić; a jakby w nagrodę ich szczególnéj pracy nie liczą im lat na zastępstwie spędzonych do emerytury. Dodajmy do tego, że na cały kraj nasz istniała aż do najnowszych czasów jedna tylko komisya egzaminacyjna; że komisya ta kandydatom nauczycielstwa nieraz jak Jakóbowi na rękę Rebeki siedm lat i dłużéj czekać kazała, zanim ich do egzaminu przypuściła; że kandydaci podczas swych studyów uniwersyteckich częstokroć wszystkiego się uczą, tylko nie tego, co im w przyszłym zawodzie przedewszystkiém potrzebném będzie; że prawo egzaminacyjne stanowiąc tylko trzy grupy egzaminowe i nie uwzględniając należycie żyjących języków powoduje w koniecznem następstwie brak zawodowych nauczycieli do polskiego i niemieckiego języka; że żądając, aby wszyscy nauczyciele odbywali popis na całe gimnazyum, odstręcza od zawodu nauczycielskiego ludzi średnich zdolności, którzy w niższych klasach z prawdziwym pożytkiem uczyćby mogli.

Niechaj ci, do których to należy, usuną te wszystkie przeszkody, a wytworzy się wkrótce światły i poważany stan nauczy-

cielski, i gimnazya staną się tém, czém z istoty swojéj być powinny, przybytkami prawdziwego ogólnego wykształcenia, sposobiącymi młodzież należycie do wyższych życia zawodów.

Kończąc uwagi nad stanem gimnazyów naszych, oświadczamy, że nie rościmy sobie najmniejszego prawa do nieomylności. Być może, żeśmy niejednę dotkliwą wadę tych szkół pominęli, nie jedno w zbyt ciemnych przedstawili barwach, niejednę reformę niewłaściwie podali. Radzibyśmy więc usłyszeć w tym przedmiocie światłych mężów zdania, chociażby naszym wręcz przeciwne; bo tylko przez swobodną wymianę i ścieranie się zdań wyrobimy zdrowe narodowego wychowania zasady i postawimy szkoły nasze na stanowisku godném swego wieku.

Pisałem we Lwowie, w połowie stycznia 1869.

Bronisław Trzaskowski.

Uwagi krytyczne nad polszczyzną tegoczesną.

„Czytać dawne języki i obce rozumieć
Dobrze jest, — lecz ojczysty trzeba najprzód umieć.“

I.

Byłoby rzeczą zbyteczną, gdybyśmy chcieli rozpisywać się obszernie o wysokiém znaczeniu czystości języka. Powiemy więc tylko, że stopień wykształcenia, na jakim stoi język narodowy, jest nieomylną miarą geniuszu narodowego. Wiedzą o tém dobrze wszystkie ucywilizowane narody i dla tego nie dziw, że tę najdroższą puściznę ojców taką czcią i taką otaczają troskliwością. A o ileż droższą zaiste i cenniejszą powinna być ta puścizna dla nas, którym los zresztą wszystko odjął! — —

Naród nasz przechodząc przez doświadczenia znane innym narodom zaledwie ze słuchu, zmuszony był przez długie lata nietylko w zawodzie przemysłowym, w izbie obrad i na polu chwały, ale i w świątyni nauk mowę ojców zastępować językiem obcym. I w tém właśnie przyczyna, dlaczego w języku polskim tyle dziś napotykamy naleciałości, tyle zwrotów nieswojskich, a mianowicie tu w Galicyi tyle germanizmów! One to oszpecają do reszty szlachetne rysy historycznego wizerunku ojczystéj mowy naszéj.

Na szczęście burze losu, które nam tyle rozwiały narodowych pamiątek, nie zdołały zniszczyć wzorów polszczyzny w utworach literackich XVI wieku. Gdyby nam chlubna przeszłość nasza w dziedzinie literackiéj nic więcéj nie przekazała, tylko pisma takich

mistrzów słowa, jakimi są w poezyi Jan Kochanowski a w prozie ks. Skarga, jużbyśmy dumni być mogli posiadaniem tak bogatego i obcemi przymieszkami nieskażonego języka. Jeżeli bowiem literaturę naszę XIX wieku nazwać się godzi nieśmiertelnym pomnikiem naszych pomysłów, marzeń i uniesień, urną, w któréj złożone łzy nasze; to bez wątpienia literatura XVI wieku jest i powinna być dla nas nieocenionym skarbem czystéj polszczyzny. Rozczytywać więc nam należy pilnie dzieła wzorowe z owéj epoki, by śród ogromnego zamętu panującego dziś tak w mowie ustnéj, potocznéj, jak i w piśmiennéj, obudzić w sobie i wzmocnić poczucie prawdziwéj swojskości języka; bo tym tylko sposobem możemy ustrzec się rażącego naginania i wykręcania mowy na podobieństwo języka niemieckiego lub francuskiego, błędów zwanych w stylistyce germanizmami i gallicyzmami; tym sposobem tylko poznamy, co są solecyzmy, prowincyonalizmy, archaismy i inne tym podobne schyzmy czyli odstępstwa od powszechności, swojskości i poprawności języka szczeropolskiego.

Zdarza się nieraz, że tu i owdzie ujmuje się ktoś w pismach publicznych za pokrzywdzoną polszczyzną; ale rzadko tylko bywa, ażeby szermierz taki stojący w jéj obronie opierał się sam pod tym względem na pewnych, stałych i niezachwianych zasadach, które bądź co bądź tylko przez gruntowne rozczytywanie wzorowych pisarzy XVI wieku dadzą się poznać. Jeżeli tedy wytyka jakie wady innym, to czyni to nie tyle z wewnętrznego przeświadczenia, jak raczéj na mocy instynktowego jakiegoś poczucia, które jednak nie zawsze bywa tu bezpiecznym przewodnikiem. I stąd to pochodzi, że mimo najlepszéj woli i na wszelkie uznanie zasługujących chęci poprawki takie często są nieuzasadnione, a więc zamiast pouczyć szkodę tylko przynoszą. Tak n. p. czytaliśmy niedawno w krakowskim Czasie (ob. nr. 186 z r.), że wyrażenie „od redakcyi“ jest germanizmem! Bezimienny krytyk nie dowodzi swego twierdzenia na podstawie ducha języka polskiego, żyjącego w utworach wzorowych XVI wieku, lecz opierając się na niemieckiém wyrażeniu „*von der Redaction*“, które nawiasowo powiedziawszy, właśnie tu niczego nie dowodzi, sili się na stworzenie nowéj jakiejś zasady, podług któréj w polskim języku, jak powiada, to musi być czołem w zdaniu, co przodem w myśli, zaczem nie „od redakcyi“ lecz „redakcya!“ Zasada ta żadną miarą obronić się nie da; podług niej bowiem nie moglibyśmy n. p. niemieckiego wyrażenia: *an den Leser* tłómaczyć po polsku „do czytelnika“, gdyż i tu przodem w myśli jest „czytelnik“ a nie „do“; a jednak tego inaczéj wyrazić nie podobna. Zresztą u pisarzów XVI wieku nietylko znajdujemy „do czytelnika“, ale i „ku czytel-

nikowi.“ Dość tego jednego przykładu, aby się przekonać, że brak nam często jasnego pojęcia tego, co właściwie zwać należy germanizmem, i jak daleko godzi się bez przesady ten puryzm posuwać.

„Język, powiada Śniadecki, to ustawa wyrobiona wiekami ze skłonności, obyczaju i charakteru narodu, doskonalona postrzeżeniami i talentem znakomitych ludzi, a utwierdzona zgodném przyjęciem i powszechném całego ludu używaniem. Tak ustalony język jest znamieniem rozróżniającém od siebie narody i pokolenia tak, jak imiona, nazwiska, herby i przydomki rozróżniają osoby i rodziny w towarzystwie. Jeżeli więc słusznie obraża się każdy i oburza, kiedy kto jego nazwisko przekręca i kaléczy, albo co w jego znakach i herbie odmienia, z równą słusznością urazić się powinien naród, kiedy kto ośmiela się przerabiać i odmieniać język i wyrazy oddawna i powszechnie przyjęte. Dlatego taki krok nieuwagi brałem zawsze za winę obrażonego majestatu narodu.“

Wychodząc z tego samego stanowiska sądzimy, że jeżeli kiedy to właśnie w naszych czasach należałoby z wszelką starannością wytykać germanizmy i inne tym podobne wtręty w ojczystéj mowie naszéj. Osobne pisemko założone w tym celu zasłużyłoby się wielce około najważniejszego czynnika narodowości naszéj *). Bo jeżeli gdzieindziéj może istnieć stowarzyszenie biorące w opiekę niewinnie dręczone źwierzęta, dlaczegożby u nas nie mógł istnieć dzienniczek, któregoby zadaniem było opiekować się kaléczonym i dręczonym językiem? Jednak zdaniem naszém powinnoby się to odbywać w sposób godziwy, spokojny, *sine ira et studio*, z uwzględnieniem świeżo minionéj przeszłości naszéj, naszego kształcenia się na podstawie frazeologii obcéj, słowem zupełnie tak, jak to przystoi szermierzowi występującemu w obronie najwyższego interesu narodowego. Materyału zaś wcaleby nie brakło. Bo niech się tylko wyznać godzi, nie ma dziś prawie książki a szczególnie dziennika w języku polskim, któremuby ściśle biorąc pod względem czystości i swojskości języka nie było nic do zarzucenia. A cóż dopiero mówić o mowie ustnéj, potocznéj! W niéj znalazłoby takie pisemko niewyczerpaną krynicę. Wyrażenia takie jak:

mieszkam n a u l i c y Halickiéj (zamiast: przy ulicy Halickiéj), ja z a t o n i e m o g ę (zamiast: jam temu nie winien),

---

*) Chcąc się ile możności przyczynić do oczyszczenia mowy naszéj z obcych naleciałości, otwiera redakcya „Szkoły“ osobną rubrykę na „Z a p i s k i j ę z y k o w e“, których zadaniem będzie wykazywać wszelkie błędy przeciw czystości i poprawności języka polskiego czy to w potocznéj mowie czy też w czasopismach i księgach drukowanych.

byłem przeszkodzony (zamiast: przeszkodziło mi coś),
to jeszcze ma czas (zamiast: na to jeszcze dość czasu),
trzymam pana za słowo (zam.: trzymam się słowa pańskiego),
trzymałem lekcyą (zamiast: miałem lub dawałem lekcyą),
on trzymał mowę (zamiast: on miał mowę),
widziałem go iść (zamiast: widziałem go idącego),
on sobie z tego nic nie robi (zamiast: on nie dba o to),
to miało swoje dobre skutki (zamiast: to wyszło na dobre),
ja jestem z nim bardzo dobrze (zamiast: żyję z nim bardzo dobrze),
źle z nim stoi (zamiast: źle mu się powodzi, znajduje się w złém położeniu),
to jest czystém niepodobieństwem (zamiast: wcale niepodobna),
to jest nie do zniesienia (zam.: tego znieść niepodobna),
pozostało przy dawném (zamiast: pozostało po dawnemu),
co pod tém rozumiesz (zamiast: co przez to rozumiesz),
ten profesor daje polskie i grekę (zamiast: wykłada język polski i grecki),
to wyrażenie przychodzi w Homerze (zam. znajduje się)

i inne tym podobne można słyszeć codziennie nietylko z ust uczniów ale często i nauczycieli. I nie ma się czemu dziwić. Wykształciliśmy się wszyscy na nieswojskim systemie; rzadko kiedy znajdzie się kto między nami taki, któryby się mógł tém poszczycić, że mówi czysto po polsku, tak że i mężom w akademickich togach możnaby nieraz pod tym względem czynić zarzuty.

Z dzienników krajowych odznacza się czystością języka najwięcéj jeszcze Czas krakowski, chociaż i on popada niekiedy w błędy językowe, co tém bardziéj razi, że zdarza mu się to nawet wtedy, gdy mówi o kazicielach „pięknéj przodków naszéj mowy.“ Czytamy n. p. w numerze tego dziennika 190 z roku zeszłego w odcinku: „Uchwała powyższa zapoznaje znaczenie ksiąg elementarnych.“ Z czém zapoznaje? Jeżeli kto nie może sobie przywołać ku pomocy niemieckiego sposobu wyrażenia: „*verkennt die Bedeutung*“, ten wprost nie zdoła słów powyższych zrozumieć. Bo wiadomo przecież, że w poprawnym języku polskim nieskażonym germanizmami używa się słowo „zapoznać“ jedynie w znaczeniu „zapoznać kogo z kim“, nigdy inaczéj! Za dowód posłużyć może cała klasyczna literatura

polska a nawet słownik Lindego. Jestto więc germanizm, który już tak się rozwielmożnił, że wielu nawet nie razi. W tym samym numerze wyraża się autor znowu w następujący sposób: „Uchylić je i utorować drogę właściwéj młodzieży naszéj naukowości.“ Zaś w numerze 186 w odcinku czytamy: „W rzetelne zreorganizowanie szkół początkowych wkładać winna reforma jak najczujniejszą baczność, a w numerze 187 również w odcinku: „zapuszczając się myślą w głębiny przedmiotu, nie czyni on tego, ileby rzecz na razie wymagała.“

Przypuszczenie języka polskiego do wykładów w szkołach zapowiada mu wprawdzie lepszą dolę na przyszłość, ale w chwili obecnéj nawet Rada Szkolna nie zdoła go jeszcze obronić od najrozmaitszych niewłaściwości. Przypatrzmy się n. p. urzędowym drukom szkolnym w języku polskim, którymi zastąpiono dawniejsze niemieckie. Znikł stary „*Klassenbuch*“ a miejsce jego zastąpił „Dziennik klasowy o klasach...“ jak gdyby „Dziennik klasy...“ nie wyraził téj saméj myśli nierównie krócéj a swobodniéj. Dawniejsze „*Gymnasial-Zeugniss*“ zowie się dzisiaj nie wiedzieć z jakiego powodu w gimnazyum niższém „świadectwem“ a w gimnazyum wyższém „zaświadczeniem“ szkolném. Bądź co bądź tłómacz musiał mieć na oku jakąś różnicę, któréj domyślić się trudno. Zaświadczenie jest więcéj czynnością *(actio)* aniżeli dziełem *(opus)*, a przynajmniéj i jedném i drugiém *(et actio et opus)*, gdy przeciwnie świadectwo jest tylko dziełem *(opus)*, wypadkiem owéj czynności; z czego wynika, że jeżeli chodziło o wybór, stósowniejszą była nazwa „świadectwo“ niż „zaświadczenie.“ Musiał to nawet tłómacz sam przeczuwać, bo pomimo napisu: „zaświadczenie szkolne“ mówi poniżéj, że „uczeń otrzymuje świadectwo.“ Ale przez to właśnie popełnił uderzającą niekonsekwencyą. Niżéj jeszcze większa niestósowność w skutek wyrazów „z obyczajów“, „z pilności“, do których ze skali ma nauczyciel dodawać: wzorowe, chwalebne i t. d., z czego powstają barbaryzmy albo raczéj dziwolągi językowe: „z obyczajów wzorowe, z pilności wytrwała!“ Nie dość na tém, w świadectwie dojrzałości wydrukowano w ten sam sposób wszystkie przedmioty, które nawiasem powiedziawszy, Bóg raczy wiedzieć dlaczego tłómacz nazywa „pojedyńczymi“ bez względu na to, że przecież obok historyi wyraźnie figuruje geografia; że matymatyka składa się z arytmetyki i geometryi, a nauki przyrodnicze zawierają w sobie historyą naturalną i fizykę. Opiewa tedy świadectwo dojrzałości po wpisaniu stopni tak: Postęp w pojedyńczych przedmiotach egzaminu: Nauka religii znakomity; Historya i geografia celujący; Matematyka chwalebny; Nauki przyrodnicze zadawalniający

i t. d., czego przecież z łatwością można było się ustrzec. W świadectwach szkolnych czytamy u dołu: „zewnętrzna forma wypracowań pisemnych“ a niżej liczba zaniedbanych godzin szkolnych“, to znowu „liczba opuszczonych godzin naukowych“, co wyraźną zdradza niepewność. Ponieważ formę przeciwstawiamy treści, więc możeby wyraz „zewnętrzna“ można zupełnie opuścić; albo ażeby nie dopuścić co do formy dwuznaczności, wyrazić się zupełnie swobodnie, niezawiśle od oryginału niemieckiego: porządek w zeszytach. Zaglądnijmy teraz do skali czyli do stopni obyczajów, pilności i postępu. Na obyczaje wzorowe, chwalebne a nawet i na odpowiedne zgadzamy się zupełnie; ale nie rozumiemy, co znaczy figurujący nawet w świadectwach dojrzałości absolutnie wzięty wyraz mniéj odpowiedne, chociaż wiadomo nam dobrze, co rozumieją Niemcy przez *minder entsprechend*. Jestto więc germanizm, któregośmy nie znali przed przypuszczeniem języka polskiego do wykładów szkolnych. Czyż nie lepiéj było i tu zatrzymać notę nie bez nagany? Zgadzamy się na pilność wytrwałą, dobrą, ale wolelibyśmy dostateczną niż wystarczającą; wyrażenie: zadowalniający jest bardzo względne; zamiast nierówną nazwalibyśmy pilność raczéj zmienną. Nie wiemy także, dlaczego tłómacz użył na oznaczenie najlepszego postępu wyrazów przenośnych znakomity, wyborny. Znakomity jest właściwie przymiotem osoby tak jak wyborny (więcej *exquisitus* aniżeli *eximius*) przymiotem potraw. Mamy przecież na niemieckie *ausgezeichnet* piękne i pod tym względem najodpowiedniejsze wyrażenie polskie znamienity. Dodać jeszcze należy, że druki te do szkolnego przeznaczone użytku nie zdradzają wcale sumiennéj korekty. Znajdujemy tu n. p. swiadectwo szkolne i swiadectwo dojrzałości zamiast świadectwo szkolne i świadectwo dojrzałości, niniejszem zamiast niniejszém, w filozoficznej propedeutyce zamiast w filozoficznéj propedeutyce albo stósowniéj w propedeutyce filozofii. Wolelibyśmy także zamiast do uczęszczania na uniwersytet, do słuchania wykładów uniwersyteckich lub w uniwersytecie, albo do przejścia na uniwersytet; wreszcie wcisnął się na karcie tytułowéj katalogów głównych gruby błąd językowy: „egzamin nie składało“ zamiast „nie zdało egzaminu.“

Wypada nakoniec jeszcze zwrócić baczność na jeden mocno zagęszczony germanizm. Wiadomo, że Polacy nie tylko w wieku XVI, w złotéj epoce swéj literatury, ale po wszystkie czasy swego niezawisłego bytu tak na tytułowych kartach książek jak i na dyplomach, listach

i urzędowych rozporządzeniach kładli imiona własne miast na pytanie „gdzie?“ w 7. przypadku, a więc we Lwowie, w Krakowie, w Warszawie“, przy czém się rozumiało: „dano, napisano, wydrukowano.“ Trzymano się téj konstrukcyi logicznéj przy imionach miast jeszcze na początku naszego stulecia, jak o tém świadczą drukowane wówczas księgi; a nawet rozporządzenia rządu austryackiego, które wydawane *pagina fracta* w języku niemieckim z polskiém tłómaczeniem, mogą posłużyć za dowód, że nawet Niemcy szanowali tę właściwą polskiemu językowi konstrukcyę tak długo, jak długo przestrzegali jéj Polacy. Pisano więc „we Lwowie“ a nie „Lwów“, jak długo nie zapatrzono się na niemieckie „*Lemberg.*“ Otóż i germanizm, którego przyjęciem skrzywdziliśmy język polski, bo zamiast logicznego przyp. 7go na pytanie gdzie? piszemy bezmyślnie przypadek pierwszy niczém nie dający się usprawiedliwić. Germanizm ten mógłby być pozostawionym dla swéj krótkości jedynie w notatkach bibliograficznych.

We Lwowie, dnia 10. stycznia r. 1869.

Stefan Borzemski.

Doniesienia z dziedziny piśmiennictwa szkolnego.

Dra Jerzego Curtiusa Gramatyka języka greckiego, podług ósmego wydania niemieckiego, opracowali Tomasz Sternal i Zygmunt Samolewicz. Część II. We Lwowie, nakładem K. Wilda. 1869.

Ta druga część gramatyki greckiéj Curtiusa opracowana jest z tą samą starannością i znajomością rzeczy co pierwsza (zob. Szkoła, zeszyt X. z roku 1868). Wszędzie widać autora, co obok dokładnéj znajomości języka greckiego przejął się żywo duchem ojczystego języka; dlatego też sformułowanie prawideł wszędzie jasne, zwięzłe i dokładne, język czysty, jędrny i poprawny, a zmiany i dodatki do oryginału trafne i istotną potrzebą wywołane; i musimy przyznać, że praca ta do najlepszych i najsumienniejszych należy, jakich u nas w ostatnich latach na polu piśmiennictwa szkolnego dokonano.

Uznając zaś całą zasługę autorów możemy tém śmieléj podnieść jednę rzecz, którą w gramatyce téj może więcéj niż w innych, ale zdaniem naszém jeszcze niedostatecznie uwzględniono. Jestto porównanie obcego języka z ojczystym. Porównanie takie ma nietylko wiele powabu dla umysłów młodzieńczych, ale budzi także w szcze-

gólniejszy sposób zmysł językowy i przyczynia się wiele do zrozumienia ducha nietylko ojczystego języka, ale i mowy ludzkiéj w ogólności. Umiejętność języka zajęła dzisiaj takie stanowisko i doszła w badaniach swych do takich wypadków, że je gimnazyum w granicach zadaniu swemu zakreślonych zużytkować winno. Bo jeżeli dydaktyka gimnazyalna w innych przedmiotach naukowych nie może przejść do porządku dziennego nad tém, co umiejętność na tych polach zdobyła, lecz zdobycze te należycie zużytkować musi, nie godzi się i nauce języków mianowicie klasycznych ignorować wypadków badań porównawczéj gramatyki. Wiemy wprawdzie, że wielu mianowicie starszéj szkoły pedagogów nie zgodzi się na to porównawcze traktowanie nauki języka w szkołach gimnazyalnych. Przyznajemy i my, że gdyby kto n. p. uczniów pierwszych klas deklinacyi i konjugacyi łacińskiéj metodą porównawczą uczyć zechciał, obudziłby może zmysł językowy, ale nie doprowadziłby uczniów do téj biegłości w formach i w praktycznem onych zastósowaniu, jakiéj ten stopień nauki wymaga; a tém samém minąłby się z głównem zadaniem tych klas; ale nadużycie jakiéjś rzeczy nie znosi ani uprawnienia ani potrzeby stósownego jéj użycia. Otóż jesteśmy tego przekonania, że nie można zupełnie wykluczyć porównania nawet z najniższych klas gimnazyalnych; może ono użyte w miarę już przy nauce głosek i form przynieść niejednę prawdziwą korzyść; w klasach średnich i wyższych zaś jest ono niezbędnie potrzebne, bo nauka filologii powinna dzisiaj (tak się nam przynajmniéj zdaje) uważać język nietylko wyłącznie jako narzędzie, jako klucz do skarbnicy klasyczności starożytnéj, ale także traktować go przytém i dla niego samego. I zaiste godzien jest język ludzki być nietylko środkiem ale i celem nauki. Bo czyż jest coś piękniejszego, cudowniejszego nad mowę człowieka? czy mogła Opatrzność obdarzyć nas większym darem, jak darem mowy? Wszak mowa a umysł to jedno: nie ma umysłu bez mowy, ani mowy bez umysłu. Jesteśmy ludźmi, bo mówimy; mówimy bo jesteśmy ludźmi. Lecz wróćmy do rzeczy. Pragniemy, aby gramatyki klasycznych języków więcéj porównania z ojczystym językiem zawierały, a to szczególnie w składni. Przytoczymy tu kilka punktów, gdzie porównanie to w gramatyce greckiéj samo się nastręcza. I tak przydawkę rzeczownikową w greczyźnie n. p. ἥρωες Δαναοί (§. 361. 11.) można zestawić z naszém: olbrzymy drzewa, staruszka lipa....; grecki *pluralis* orzeczenia przy przedmiocie zbiorowym przy liczbie pojedyńczéj n. p. πλῆθος οἴονται (§. 362. 1.) z naszém: szlachta rwą sejmy....; grecki przymiotnik orzeczny w rodz. nij. przy rzeczownikach męskich lub żeńskich n. p.

οὐκ ἀγαθὸν πολυκοιρανίη (§. 366) z polskiém: kupiona przyjaźń nic dobrego....; rodzajnik grecki jednostkowy (§. 371, α) z naszymi zaimkami *ty*, *on*, *ów*; biernik wewnętrzny z tego samego źródłosłowu co czasownik utworzony n. p. δουλείαν δουλεύειν (§. 400) z naszém: śmieje się śmiechem serdecznym....; *genitivus* czasu n. p. ἑκάστου ἔτους (§. 426.) z naszém: każdego roku....; grecki *dativus ethicus* (§. 433.) z naszém: to mi zuch....; greckie sposoby mówienia, jak n. p. ἐξ ἴσου (§. 453.) z naszém: z cudzoziemska.... i t. d. Tu i ówdzie dałoby się tłómaczenie przykładów greckich więcéj do oryginału zbliżyć n. p. §. 362. uw. 3. ἀφραδίῃσι νόοιο w chwilach nierozumu swego umysłu; §. 400. c): πῦρ ὀφθαλμοῖσι δεδορκώς żar z oczu sypiąc; §. 458. c): διὰ φιλίας ἰέναι wejść w przyjaźń; §. 624. καὶ δὲ καὶ Σόλων jakoteż szczególnie Solon; §. 625. 2. uw. οὔτε τούτων οὐδέν ἐστιν ἀληθές ani w tém nie ma nic prawdy; §. 629. uw. 3. ἀργύριον μὲν οὐκ ἔχω, ἀλλ' ἢ μικρόν τι pieniędzy wprawdzie nie mam tylko coś trochę; §. 633. ὅτι πάντα χωρεῖ καὶ οὐδεν μένει że się wszystko porusza i nic nie zostaje na miejscu; §. 470. b) τὰμὰ δυστήνου κακά tłómaczy autor: „boleści mnie nieszczęsnego“; wątpimy czy to w polskiém ujdzie.

Przytoczymy teraz kilka drobnych usterek częścią jako pomyłki drukarskie, częścią jako proste *lapsus calami*.

str. XI. c) historyk zamiast: historycy.

§. 360. w. 1. αν zam. άν.

„ „ ustęp 12. przez zdanie względne zastąpić, zamiast: zdaniem względném zastąpić.

§. 362. uw. 3. oddawać zam. tłómaczyć.

§. 364. Jeżeli podmiot nie jest wyrażony, zam. jeżeli podmiotem jest wyraz bezokoliczny.

§. 375. uw. Λημοσθένεις zam. Δημοσθένεις.

§. 395. zależnemi zam. zależnymi.

§. 396. przechodnimi zam. przechodniemi.

§. 399. mających myśl zam. znaczenie.

§. 400. stoi znosił w nawiasie, zamiast co w nawiasie powinnoby stać służył; i tak kilka razy.

§. 420. pamiętaj o losie zam. na los.

§. 436. uczęstnictwo zam. uczestnictwo;

§. 463. na czynsze zam. na procenta.

§. 477. odnosi się na zam. do.

§. 484. Takimi zakresami jest, zam. takim zakresem jest.

§. 488. mięszali zamiast: mieszali; licznie drążnemi (πολυτρήτοισι) zam. mocno dziurkowatemi; ranek świętego zam. ranek i świętego.

§. 517. uw. zastępujemy przez indicat. zam. indykatywem.

§. 520. uw. 2. najstósowniéj zam. najgodniéj (κοσμιώτατα).

§. 527. jakbym ci uciekł zam. jak ci uciec.

§. 626. b) niż tobie zam. jak tobie.

§. 631. c) nieprzyjaciół zam. do nieprzyjaciół.

Używanie terminologii łacińskiéj nawet co do pisma n. p. *ablativus, activum* i t. d. doprowadziło autora z jednéj strony do form na pół łacińskich na pół polskich jak n. p. w *genitivie*, z drugiéj strony do téj niekonsekwencyi, że obok w *genitivie* czytamy w *pluralis* nie w *pluralu*, przy *adjectiva verbalia* nie przy *adjectivach verbaliach* i t. p. Nie wiémy, jak czyje, ale nasze sumienie ojczysto-językowe nie może się z tém w żaden sposób pogodzić. Zresztą *reliquit deus mundum disputationibus.*

Pisałem we Lwowie.

Bronisław Trzaskowski.

Wypisy niemieckie dla pierwszéj i drugiéj klasy gimnazyalnéj, ułożył Dr. E. Janota. Kraków, w drukarni uniwersytetu Jagiellońskiego. Cena 90 centów.

Odkąd język niemiecki wskutek nowéj organizacyi gimnazyów umieszczono w planie nauk gimnazyalnych, potrzeba stósownéj książki do czytania stała się nieodzowną. Przepisane prawem wypisy Mozarta, jakkolwiek nie odpowiadały téj potrzebie, zwłaszcza że autor nie polską ale niemiecką młodzież miał na względzie, dzierżyły jednak dla pewnych przyczyn przez długie lata wyłączny przywiléj w szkołach naszych. Dopiero kiedy dłuższoletnia praktyka niestósowność takowych w całém świetle okazała i dawne wpływy poniekąd ustąpiły, poczęto się oglądać za stósowniejszą książką i zaprowadzono w pierwszych dwóch klasach wypisy Ławickiego. Była to zamiana wielce korzystna. Jednakowoż ani te wypisy nie odpowiadają wszelkim wymogom dydaktyki języka niemieckiego w gimnazyach polskich. Nie dosyć bowiem czytać po niemiecku choćby najwięcéj, trzeba także tłómaczyć wiele z polskiego na niemieckie, bo to jest najpe-

wniejszy i od wieków z najlepszym skutkiem praktykowany sposób nabycia dokładnéj i samowiednéj znajomości obcego języka; — a wypisy Ławickiego, jakkolwiek zresztą wyborne, nie mają polskich kawałków do tłómaczenia. Dlatego wdzięczni jesteśmy p. Janocie, że ułożył dla dwóch najniższych klas naszych gimnazyów wypisy, które i téj potrzebie odpowiadają.

Samo imię autora, znanego zaszczytnie z prac naukowych na polu niemieckiego języka, uprzedzało nas korzystnie o jego książce; a bliższe rozpatrzenie się w niéj usprawiedliwiło w zupełności to nasze oczekiwanie. Książka składa się z 3 części i ze słowniczka. Pierwsza część zawiera ćwiczenia gramatyczne; druga rozmaite powiastki, obrazki i wierszyki w języku niemieckim; trzecia kawałki polskie w prozie powieściowéj i opisowéj. Ćwiczenia gramatyczne poprzedzają wzorce odmiany imion, zaimków i czasowników, wzorki szyku z odniesieniem do gramatyki, niektóre ważniejsze i konieczne przypiski gramatyczne, wreszcie spis słów, które w ćwiczeniach przychodzą ze wskazaniem ich odmiany. Po każdym kawałku do tłómaczensa z niemieckiego na polskie idzie odpowiedny kawałek do tłómaczenia z polskiego na niemieckie.

Ćwiczenia postępują metodycznie od rzeczy łatwiejszych do trudniejszych, od zwyklejszych do rzadszych, od pojedyńczych do złożonych. I tak: najprzód idzie odmiana słaba rzeczowników i czasowników, następnie odmiana mocna rzeczowników według poszczególnych deklinacyj, z stósownem połączeniem odmiany i stopniowania przymiotników, daléj odmiana mocna czasowników, odmiana liczebników i zaimków, wreszcie urabianie czasów i odmiana bierna.

To samo metodyczne postępowanie od rzeczy łatwiejszych do trudniejszych, od krótszych do dłuższych widzimy w drugiéj części. Wszędzie treść zajmująca, pouczająca i do pojęcia uczniów zastósowana; język prosty, jędrny i czysty.

Również zajmujące, pouczające i stósowne tak co do treści jako też i co do formy są wypisy polskie do tłómaczenia na niemieckie przeznaczone. Atoli nie wszędzie zachowano tutaj owę czystość języka, jakiéj w każdéj książce szkolnéj słusznie wymagamy. I tak czytamy na str. 159 w nr. 10: aby nie zepsuto te niewiniątka zam.: tych niewinniątek; — w nr. 11. były uratowane zamiast: ocalały; — na str. 163. uszedł *o* parę kroków zamiast: parę kroków; — na str. 164 nabierają podobne usposobienie zam.: podobnego usposobienia; — i niżéj: Kto jest litościwym dla źwiérząt, będzie nim także dla ludzi; — na str. 165 niepociesznym

zam.: niepocieszonym; — a cokolwiek niżéj: chciał gryźć dozorców, gdy go ci chcieli zaprowadzić do więzienia. — Bardzo często spotykamy się także ze zaimkiem dzierżawczo-zwrotnym, użytym z niemiecka, i z formą bierną.

Pisownia odstępuje właściwie tylko o tyle od pisowni Małeckiego, że w 6. przypadku l. mn. kładzie *y* tylko w imionach osobowych męskich, zresztą zaś wszędzie *e*. Lecz na co się zupełnie zgodzić nie możemy, to jest wyraz przedmiotnik zamiast: rzeczownik, i sposób bezokoliczny zamiast: wyraz bezokoliczny.

Spodziewamy się, że szanowny autor zechce przy następném wydaniu téj książki uczynić ofiarę z wyrazu przedmiotnik gwoli jednostajności gramatycznéj terminologii, i że poprawi owe usterki językowe, które zresztą nie na jego karb zaliczamy, ale na karb tych pisarzy, z których te ustępy wyjął.

Kończąc te uwagi nie możemy nie podziękować szanownemu autorowi w imieniu szkoły za tak wyborną książkę i polecić takową jak najgoręcéj wszystkim nauczycielom.

Pisałem we Lwowie.

Bronisław Trzaskowski.

Psychologia empiryczna, dla wyższych gimnazyów, podług Dra Roberta Zimmermana, napisał Józef Zagorzański, nauczyciel gimnazyalny. Rzeszów, druk i nakład J. A. Pelara. 1869. str. 131.

Od czasu zaprowadzenia języka polskiego jako wykładowego w gimnazyach brak książki podręcznéj do wykładów psychologii propedeutycznéj bardzo dotkliwie czuć się dawał; dlatego téż cieszymy się pojawieniem się książki w tym względzie wcale odpowiednéj. Autor w przedmowie otwarcie wypowiada, że nie miał na myśli „własnym oryginalnym utworem poszczycić się, ale obrał drogę już ubitą i wolną od manowców, które nam nowoczesne stanowisko umiejętne wskazuje.“ Słuszna to zasada; bo książka szkolna każda, a szczególnie psychologia, dla użytku młodzieży szkolnéj przeznaczona, zawierać powinna prawdy w umiejętności już utarte i ustalone, nie zaś nowe choćby uzasadnione pomysły autora. Biorąc przy układzie niniejszego dzieła psychologią R. Zimmermana za podstawę, stanął autor na stanowisku realizmu szkoly Herbartowskiéj, któréj właśnie najznakomitszym przedstawicielem (mianowicie w Austryi) jest rze-

czony prof. Zimmerman. Ponieważ zaś zasady téj szkoły filozoficznéj, licujące z kierunkiem w umiejętnościach przyrodniczych dziś powszechnie przyjętym, w książce, o któréj mowa, jasno, dobitnie i w formie przystępnéj są wyłożone, więc każden zwolennik szkoły Herbartowskiéj już z góry na nią zgodzić się musi. Z tego téż powodu zbytecznémby było wdawać się w bliższy rozbiór treści niniejszego dzieła; dodać tylko należy, że terminologia polska jest w ogólności trafna i rzeczywiście „do treści zastósowana"; chociaż na niektóre wyrazy nie każdy może się zgodzi, jak n. p. „cieniunich" (str. 16) „skład nerwów" (str. 16) zamiast: układ nerwowy — „nerwami roślinienia" (str. 17) jest to może tylko pomyłką druku zamiast: „nerwami roślinnymi" — „niezgładzistość wyobrażeń" (str. 36) — „determinacya" (str. 48) lepiéj: „ograniczenie pojęć", bo słowo determinacya używa się zwykle w inném znaczeniu, jak to autor sam na str. 127 uczynił — „prawidelnie" (str. 55) — „restytucyi sił" (str. 119) lepiéj: „odnowy" i t. p. Sposób, w jaki autor odbywanie się czynności psychicznych w spaniu tłómaczy (str. 271), jest niewłaściwy, bo sprzeciwiający się zapatrywaniu fizyologów na ten przemijający stan cielesny. Nareszcie wspomnieć wypada, że autor z wielką oględnością, rzecby można wstrzemięźliwością, mówi o niektórych zawiłych i spornych jeszcze kwestyach filozoficznych (n. p. §. 8, § 33, §. 76 i t. p.), przez co nie przesądza rzeczy lecz przeciwnie podaje nauczycielowi, który przy pomocy téj książki miałby wykładać, sposobność i podnietę, kwestye te dokładniéj rozwinąć i bliżéj objaśnić. Tak więc książka ta w rękach nauczyciela z przedmiotem dokładnie obznajomionego i zasadami w niéj wyłożonemi przejętego, bardzo może być pożyteczną i wielce ułatwić wykład psychologii propedeutycznéj, utrudniony dotychczas brakiem książki podręcznéj. *G.*

Rozmaitości.

---

* Wyjątek z sprawozdania rocznego Wyższéj Szkoły Polskiéj w Paryżu, Boulevard du Montparnasse:

Szkoła Wyższa Polska położyła sobie za zadanie przeprowadzać młodzież naszę przez najwyższe szkoły specyalne w rozmaitych gałęziach nauk. Powierzonego sobie ucznia, jeżeli pobierał już nauki czy to w szkole Batignolskiéj, czy téż w innych liceach, kolegiach, gimnazyach, szkołach realnych i t. p. instytucyach krajowych lub zagranicznych, w miarę złożonego przy wstępie egzaminu, usposabia w przeciągu roku lub dwóch lat najdaléj, do jednéj ze szkół

specyalnych, a następnie czuwa nad dalszym jego kierunkiem moralnym i naukowym aż do uzyskania dyplomu.

Rok upłyniony był dwudziestym istnienia szkoły. W przeciągu tego czasu kształciło się w niéj 548 uczniów. Z téj liczby 186 ukończyło swe nauki w Paryżu i otrzymało w rozmaitych zawodach dyplomy lub świadectwa uzdolnienia; 64 na prowincyi Francyi, w Belgii i Szwajcaryi; 38 kończy jeszcze swe nauki pod opieką szkoły; reszta uczniów wyszła ze szkoły po otrzymaniu takiego wykształcenia, jakiego wymagały praktyczne zawody, którym się poświęcić zamierzyła, jak pomiary, prowadzenie prac przy kolejach żelaznych i różnych innych przedsięwzięciach publicznych i prywatnych, buchhalterya, handel i t. p. W ostatnich latach liczba uczniów, stósunkowo do lat dawniejszych, znacznie się powiększyła.

Podług przyjętéj zasady młodzież emigracyjna opłaca szkole według możności, koszta nauki i utrzymania; pewna zaś liczba najmniéj dostatnich przyjmowaną jest bez żadnéj opłaty. Przybywający z kraju wnoszą opłatę jak najbardziéj umiarkowaną; jest ona bowiem mniejszą, niż w najtańszych odpowiednich instytutach paryskich, pomimo, że szkoła nie szczędzi kosztów, ani na dobór profesorów, ani też na utrzymanie uczniów. Tłómaczy to sam cel założenia szkoły, którym jest, nie jak u tamtych, zysk osobisty, lecz jedynie interes narodowy *).

Uczniowie kończący kurs niższy dostatecznie są usposobieni do zdania egzaminu do szkoły centralnéj, do klasy przygotowawczéj w górniczéj szkole Paryskiéj, do szkoły górników w Saint-Etienne, do szkoły architektury, do szkoły sztuk i rękodzieł w Gandawie, wreszcie do szkoły wojskowéj w Saint-Cyr i handlowéj w Paryżu.

Uczniowie po ukończeniu kursu wyższego są w stanie zdać egzamin do Paryskiéj szkoły dróg i mostów, do klas specyalnych w górniczéj szkole Paryskiéj, do szkoły artyleryi i inżynieryi wojskowéj w Metz i do podobnych naukowych zakładów w Belgii i Szwajcaryi.

W roku szkolnym 1867/8 Szkoła Wyższa Polska miała w ogóle 81 uczniów, a mianowicie: 63 miejscowych czyli internów, 9 przychodnich czyli externów i 9 wolnych słuchaczy. Z téj liczby uczęszczało do szkół specyalnych 30, to jest do szkoły dróg i mostów 14, do górniczéj 9, do centralnéj sztuk i rękodzieł 3, do centralnéj architektury 4. Reszta pobierała nauki w szkole.

Z końcem roku szkolnego ukończyło całkowity kurs nauk w szkołach specyalnych i otrzymało dyplomy ukwalifikowanych techników 9. Wstąpiło do szkół specyalnych 10.

Rada szkolna mając jeszcze 5 miejsc wolnych, gotową jest dać serdeczną gościnność Węgrom, Czechom lub innym zachodnim Słowianom, którzyby w Paryżu na inżynierów kształcić się chcieli.

---

*) Za naukę, mieszkanie, żywność, opał, światło, pranie i naprawę bielizny, kąpiele, w razie potrzeby pomoc lekarską i aptekę, książki oraz materyały piśmienne i rysunkowe: słowem, za całe utrzymanie, prócz rzeczy należących do ubrania opłaca uczeń 100 fr. miesięcznie. W razie, gdy sobie życzy osobnego pokoju, może go mieć za dopłatą 15 fr. miesięcznie.

* Urzędowe sprawozdanie o szkole główněj warszawskiéj: „Wykaz szkoły główněj warszawskiéj za zimowe półrocze roku naukowego 1868/9 od 1. (13.) września 1868 do 1. (13.) lutego 1869 n. 10", na czele którego znajduje się rozprawa p. t.: „Treściwy przegląd źwierząt ssących krajowych p. Antoniego Wałeckiego, kustosza gabinetu mineralogicznego szkoły główněj warszawskiéj." Władze szkoły główněj w tém półroczu stanowili: rektor dr. Mianowski Józef, profesor zwyczajny, rzeczywisty radca stanu, oraz rada ogólna, do któréj składu należeli: dr. Kasznica Józef, dziekan wydziału prawa i administracyi, profesor zwyczajny, dr. Tyrchowski Władysław, dziekan wydziału lekarskiego, prof. zwyczajny, dr. Kowalewski Józef, dziekan wydziału filologiczno-historycznego, profesor zwyczajny, rzeczywisty radca stanu, kandydat filologii Przystański Stanisław, dziekan wydziału matematyczno-fizycznego, frof. zwyczajny, oraz po 2 profesorów z każdego wydziału. Zarząd stanowili rektor, oraz dziekani czterech wydziałów. Zakłady naukowe pomocnicze szkoły główněj były: I. Biblioteka główna; II. Czytelnia profesorów; III. Klinika terapeutyczna; IV. Kliniki chirurgiczne: przy szpitalu św Ducha i przy szpitalu Dzieciątka Jezus; V. Klinika oftalmiczna; VI Klinika położnicza; VII. Teatr anatomiczny; VIII. Gabinet anatomii opisowéj; IX. Gabinet i pracownia anatomii patologicznéj; X. Pracownia medycyny sądowéj; XI. Pracownia fizyologiczna; XII. Gabinet narzędzi chirurgicznych, XIII. Gabinet i pracownia farmaceutyczna, XIV. Gabinet farmakologiczny; XV. Seminaryum pedagogiczne; XVI. Obserwatoryum astronomiczne; XVII Ogród botaniczny; XVIII. Gabinet botaniczny; XIX. Gabinet fizyczny; XX. Gabinet zoologiczny; XXI. Gabinet i pracownia anatomii porównawczéj; XXII. Gabinet i pracownia chemiczna; XXIII. Pracownia chemii lekarskiéj; XXIV. Gabinet mineralogiczny. Ciało nauczające szkoły główněj składało się w półroczu letniém r. n. 1867/8 ogółem z 80 osób; profesorów zwyczajnych było 36, profesorów nadzwyczajnych 15, adjunktów 11, lektorów 6, docentów 7, tymczasowych 4, razem 80. W letniém półroczu r. n. 1867/8 było wpisanych studentów czterech wydziałach ogółem 998, a mianowicie: na kursie I. 230, na kursie II. 420, na kursie III. 182, na kursie IV. 148, na kursie V. 18 — razem 998. W letniém półroczu r. n. 1867/8 pobierało stydendya 82 studentów a mianowicie: rządowych 26, prywatnych 56. Z końcem roku n. 1867/8 przystępywało do egzaminu środkowego ogółem 390 studentów kursu II., z tych zdało pomyślnie 219. W tymże czasie przystępowało do egzaminu ostatecznego ustnego ogółem 203 studentów kursu IV. i V., z tych zdało pomyślnie 90. Z początkiem r. n. 1868/9 zgłosiło się do egzaminu wstępnego 205 chcących wstąpić do szkoły główněj, nie licząc wychowańców moskiewskich i mieszanych, mających prawo wstępować bez poprzedniego egzaminu; z liczby tych zdało 190 egzamin pomyślnie; 15 zdało niedostatecznie; 1 nie przystąpił. W budżecie wydatków państwa na utrzymanie szkoły główněj warszawskiéj zatwierdzona została na rok administracyjny 1868 suma 132 100 rsr. wedle następujących pozycyj: 1) płace dla wykładających i urzędników w szkole główněj warszawskiéj rsr. 110.030; 2) utrzymanie klinik rsr. 4.640; 3) utrzymanie gabinetów i pomocy naukowych rsr. 3.490: 4) najem pedelów, woźnych i stróżów rsr. 4.000; 5) potrzeby kancylaryjne i druki rsr. 600; 6) opał, światło, utrzymanie porządku i nadzwyczajne potrzeby rsr. 6.000; 7) stypendya dla 24 wychowańców seminaryum pedagogicznego rsr. 2.880, ogółem rsr. 132.100. Rada wydziałowa przyznała stopień magistra prawa i administracyi

dwudziestu b. studentom, którzy ukończywszy egzamina w r. 1865/6 lub 1866/7 rozprawy zadawalniające napisali. Ogółem ukwalifikowanych dotąd magistrów prawa i administracyi szkoły głównéj warszawskiéj jest 107. Za rozprawę konkursową na temat „O zabójstwie" student kursu III. wydziału prawa i administracyi, p. Alfons Parczewski, otrzymał piśmienną pochwałę. W ciągu letniego kursu r. 1867/8 wydział lekarski przyznał stopień doktora medycyny lekarzowi jednemu. W letniém półroczu 1867/8 otrzymało 17 kandydatów stopień lekarza. Stopień administracyjno-lekarski lekarza powiatu otrzymało dwóch; stopień dentysty otrzymał jeden; stopień prowizora farmacyi 13; stopień pomocnika aptekarskiego 26. Na temat konkursowy za rozprawę: „Oznaczenie ilości żółci, przez organizm źwiérzęcy w ciągu doby wydzielonéj, i rozstrzygnięcie eksperymentalne pytania: czy żółć wssaną zostaje napowrót do krwi, czy też z gnojem odchodzi?" rada wydziału lekarskiego przyznała złoty medal jako nagrodę konkursową Aleksandrowi Wolfowi, studentowi kursu V. Rada wydziałowa przyznała stopień magistra nauk historyczno-filologicznych czterem b. studentom, którzy ukończywszy egzamina ostateczne w roku ubiegłym, rozprawy zadowalniająco napisali. W letniém półroczu r. n. 1867/8 było w seminaryum pedagogiczném 12 studentów wydziału matematyczno-fizycznego.

* (Zjazd filozofów w Pradze od dnia 26. września do 4. października 1868). Jakkolwiek głównem zadaniem zjazdu tego było przygotowanie porozumienia rozmaitych szkół filozoficznych, jednakowo traktowano tam i sprawy wychowania, i dlatego zasługuje on na szczególną uwagę nauczycieli.

Profesor Leonhardi, motor tego zjazdu, postawił na porządku dziennym między innemi i te tezy: a) „Do rozszerzenia królestwa bożego na ziemi, za którém i rozum przemawia, potrzeba uszlachetnienia i wyższego wykształcenia serc i umysłów. Ażeby zaś niezbędne do tego harmonijne współdziałanie wychowawców i nauczycieli osiągnąć, potrzebne są nadewszystko odpowiedne szkoły nauczycielskie" b) „Pierwsze podwaliny wskazanéj reformy trzeba kłaść przez wychowanie lepszych matek i przez tak zwane Froeblowskie ogrody. Szkoła ludowa niechaj na nich daléj buduje, co i na wyższe szkoły korzystnie wpłynąć musi. Ogrody Froeblowskie są także szkołą dla matek i uzupełniają wykształcenie nauczyciela do przyszłego zawodu."

Pierwszą kwestyę rozbierał radca szkolny z Pragi, Gorgon. Między innemi wykazał, że kształcenie nauczycieli jest dla społeczeństwa bardzo ważną, a może najważniejszą rzeczą. „Społeczeństwo winno nauczyciela do przyszłego zawodu wyposażyć we wszystko, co ma najlepszego i najwyższego." Dowodził potém, że rzecz ta nie weszła jeszcze w przekonanie i sumienie ogółu, jak o tém świadczy stan seminaryów nauczycielskich w Austryi. W końcu domagał się mowca reformy tych seminaryów i żądał, aby kongres filozofów wypisał na swym proporcu: filozoficzna pedagogia.

O Froeblowskich ogrodach mówili dyrektor Gotajskiego seminaryum, Körber i Steinacker z Wajmaru; pierwszy o ich istocie, drugi o ich postępach. Znalazło się wielu przeciwników tego systemu wychowania; jednakowo przechyliła się szala zwycięstwa ostatecznie na stronę zwolenników Froebla. Najgorręcéj przemawiali za ogrodami Froeblowskimi Dr. Heinrich z Pragi, właściciel takiego ogrodu, i profesor Leonhardi.

Mówiono i o emancypacyi szkoły w tym duchu, że szkoła nie powinna się odrywać ani od państwa ani od kościoła, ale zająć równorzędne stanowisko obok tych dwóch czynników życia społecznego. Potrącono przy téj sposobności o uprawnioną emancypacyę kobiet i o nieuprawnioną.

Ciekawą była także rozprawa nad żebractwem. Radca Gorgon wykazał, że tylko prawdziwa i powszechna oświata ludu to złe usunąć potrafi.

Następujący zjazd ma się odbyć w Frankfurcie nad Menem, a czas onego oznaczy komisya złożona z prof. Leonhardego i Radcy Gordona. Przygotowaniem prac do następującego zjazdu mają się zająć profesor Röder i Radca dworu Schliephaka z Heidelbergi i Dr. Hochfeld z Drezna; do nich udać się należy, jeżeli się kto o bliższych szczegółach kongresu filozofów wywiedzieć pragnie.

* Podług wykazów statystycznych zmniejszyła się liczba uczniów w 11 litewskich gimnazyach od roku 1862, gdzie 4123 wynosiła, o 1754; obecnie wynosi więc tylko 2369. Między tymi znajduje się tylko 1228 Polaków.

* Pewien prywatny docent w Cambridge powziął myśl odwiedzenia uczniów od palenia tytoniu. Ogłosił więc, że będzie miał 3 odczyty o szkodliwości tytoniu. Wszedłszy do sali zastał ją przepełnioną i z nadzwyczajną radością rozpoczyna wśród największéj ciszy prelekcyę. Za kilka minut atoli, poczynają słuchacze jeden po drugim wyciągać fajki, zapalają takowe, a pan docent widzi się dla dymu zmuszonym opuścić salę.

* Według doniesień przeglądu „*Anthropologikal-Review*“ z r. 1868 znaleziono w Kalifornii w głębokości 130 stóp czaszkę ludzką, która według położenia swego nierównie odleglejszą przeszłość sięga niż sporządziciel kamiennych instrumentów najstarszéj dotychczas odkrytéj piramidy w Abbeville. P. Watson znalazł tę czaszkę w szachcie górniczym niedaleko Angelo. Szczególniejszą jest grubość kości czaszkowych; zresztą ma zupełnie normalny typ.

* W Berlinie założyła Miss Archer, nauczycielka królewskich dzieci szkołę wyższą dla kobiet pod nazwiskiem Victoria-Lyceum, w któréj wykładane będą: nauka przyrody, dzieje powszechne, historya sztuki, historya piśmiennictwa najpierwszych w Europie narodów w ich własnym języku i t. d. Szkoła ta ma być oraz szkołą przygotowawczą do uniwerzytetu kobiecego. Kuratorami tego lyceum są: Książę Raciborski, profesorowie Bonitz, Gneist, Helzendorf, Lazarus, Baron Magnus i podkómorzy Normann.

* W roku 1869 będzie wychodzić w Niemczech i przychodzić tamże 2823 gazet niemieckich (między temi 888 politycznych) i 1295 w obcych językach, a mianowicie: 534 francuskich, 376 angielskich, 66 rosyjskich, 58 holenderskich, 54 polskich, 34 szwedzkich, 31 włoskich, 31 duńskich, 17 hiszpańskich, 13 czeskich, 12 rumuńskich, 11 greckich, 10 norwegskich, 8 serbskich, 5 wendyjskich, 4 kroackie, 4 fińskie, 3 słowieńskie, 3 hebrajskie, 2 ruskie, 1 litewska, 1 portugalska, 1 włoska.

* W Anglii wyszło w roku 1868 prócz dzienników 5092 rozmaitych dzieł; w Niemczech wraz z czasopismami 12936 literackich płodów.

* Liczba słuchaczów we wszystkich uniwersytetach niemieckich w r. 1868 wynosiła 21.542; z liczby téj przypada na Wiedeń 3430, na Berlin 3503, na Pragę 1442, na Lipsk 1374, na Monachium 1326, na Wrocław 880, na Bonn 875, na Hallę 866, na Göttingę 794, na Greifswald 391, na Jenę 372, na Münster 436.

* W roku 1868 było w uniwersytecie Petersburskim przeszło 600 słuchaczów (w roku 1824 było ich 51), w uniwersytecie Moskiewskim przeszło 2000; w uniwersytetach Kijowskim, Charkowskim, Dorpackim i Kazańskim po 500 do 600. Etat uniwersytetu Petersburskiego wynosił w roku 1868 318.146 rub., Moskiewskiego 412.118 rub., Kijowskiego 345.710 rub., Charkowskiego 338.829, Kazańskiego 347.579 razem 1.762.382 rubli. Etatowy profesor pobiera na każdym uniwersytecie rosyjskim 3000 rub. pensyi; rektorowie mają prócz tego po 1500, a dziekanie po 600 rubli dodatku.

* Stowarzyszenie wiedeńskie „*Mittelschule*“ wyraziło na ostatnim walném zgromadzeniu swój żal z powodu tego, że ministerstwo obojętném jest na zdania pedagogów w sprawach szkolnych. Po dłuższéj w tym względzie debacie zgodzono się na to, aby przewodniczącego Stowarzyszenia, posła na sejm krajowy, L. Czedika wysłać do ministra oświecenia z prośbą, by na przyszłość w sprawach szkolnych zasięgał rząd rady stowarzyszenia „*Mittelschule*“.

* W roku 1868 wychodziło w Niemczech rozmaitych czasopism 2566, w Anglii 2250, we Francyi 2076.

Wiadomości osobiste.

Rada szkolna przeniosła suplenta gimn. p. Maziarskiego z Bochni do Tarnowa.

Rada szkolna stabilizowała p. Stoegera na jego posadzie w Sączy, nadając mu tytuł profesora.

Konkurs

celem obsadzenia dwóch posad nauczycieli języków starożytnych w c. k. gimnazyum w Tarnowie rozpisany do końca kwietnia 1869. Pierwszeństwo otrzymają ci kandydaci, co się wykażą równocześnie uzdolnieniem do nauki języka niemieckiego lub polskiego w klasach wyższych gimnazyalnych. Pod tym warunkiem uwzględnieni będą, chociażby z jednego lub drugiego języka starożytnego uzyskali byli kwalifikacyą tylko do gimnazyum niższego.

Obwieszczenie.

Tegoroczne walne zgromadzenie Towarzystwa Pedagogicznego odbędzie się we Lwowie w dniach 7. 8. 9. 10. lutego.

Program czynności zgromadzenia:

1. Sprawozdanie komitetu centralnego z zeszłorocznych czynności.
2. Wybór lustratorów dla zbadania rachunków komitetu centralnego.
3. Rozprawy naukowe:
   a) Metodyka początkowéj nauki czytania.
   b) Czy lub o ile potrzebna jest nauka gramatyki w szkołach niższych?
   c) Czy potrzebna jest nauka języka niemieckiego w szkołach wiejskich?
   d) Kiedy ma się odbywać nauka szkolna?
   e) O potrzebie muzyki w szkołach.
4. Projekta zmian w statucie Towarzystwa Pedagogicznego.
5. Wybór wydziału centralnego.
6. Oznaczenie czasu następnego zgromadzenia w Krakowie.
7. Wnioski filij i członków Towarzystwa.

Członkowie pragnący wziąść udział w tém zgromadzeniu zechcą osobiście lub za pośrednictwem swych wydziałów filialnych zgłosić się jak najrychléj do Wydziału centralnego po karty jazdy za zniżoną do połowy cenę. Zwraca się przytém uwagę P. T. Członków, iż na kolei Karola Ludwika trzeba przy wyjeździe do Lwowa złożyć z góry całą należytość za drogę tam i nazad.

Szanowne obywatelstwo miasta Lwowa oświadczyło tę samę co zeszłego roku gotowość gościnnego przyjęcia przybywających na zgromadzenie członków Towarzystwa. Bliższe szczegóły tego przyjęcia doniosą dzienniki lwowskie: Gazeta narodowa i Dziennik lwowski.

Odpowiedzialny redaktor **Bronisław Trzaskowski.** Nakład K. Wilda.

Z drukarni E. Winiarza.